



**UnB | CEAM**

Centro de Estudos  
Avançados Multidisciplinares

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM**  
**Pós-graduação *Lato Sensu***  
**Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade**

**O RACISMO INSTITUCIONAL NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO PÚBLICA  
CÍVICO-MILITAR NO DISTRITO FEDERAL**

Rayssa Marjory Rocha Ramos

Orientadora: Professora Ma. Marjorie Nogueira Chaves

Brasília, junho de 2020.



**UnB | CEAM**

Centro de Estudos  
Avançados Multidisciplinares

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM**  
**Pós-graduação *Lato Sensu***  
**Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade**

**O RACISMO INSTITUCIONAL NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO PÚBLICA  
CÍVICO-MILITAR NO DISTRITO FEDERAL**

Rayssa Marjory Rocha Ramos

Orientadora: Professora Ma. Marjorie Nogueira Chaves

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares –  
CEAM/UnB, como requisito parcial para a obtenção  
do título de Especialista em Políticas Públicas,  
Infância, Juventude e Diversidade.

Brasília, junho de 2020.



**UnB | CEAM**

Centro de Estudos  
Avançados Multidisciplinares

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM**  
**Pós-graduação *Lato Sensu***  
**Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares – CEAM/UnB, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade.

**O Racismo Institucional no Processo de Escolarização Pública Cívico-Militar no Distrito Federal**

Rayssa Marjory Rocha Ramos

Aprovado por:

---

Professora Ma. Marjorie Nogueira Chaves  
Universidade de Brasília

---

Professora Dr<sup>a</sup> Maria Auxiliadora César  
Universidade de Brasília

Brasília, junho de 2020.



### **Agradecimentos**

Aos meus familiares, que incessantemente acreditaram em mim, e oportunizaram a minha chegada até o final desta especialização, dividindo todas às quartas-feiras e sábados do ano de 2019, os cuidados com a minha filha Beatriz, acalentando meu coração a todo momento, para que eu estivesse de corpo e mente presente.

À Beatriz, minha filha, que mesmo com os seus dois aninhos hoje, me incentiva todos os dias a ser uma mulher melhor, uma profissional melhor, uma estudante melhor e uma mãezona, que embora cheia de defeitos e pouca experiência, tem se desdobrado para proporcionar momentos felizes e cheios de afeto.

Aos meus colegas brilhantes de turma, que me fizeram enxergar o mundo de uma forma diferente; obrigada por cada troca, cada debate, cada experiência compartilhada, cada momento de solidariedade, sororidade, vínculo e atenção. Vocês são incríveis, e eu vou levá-los no coração sempre.

À Universidade de Brasília, pela constante luta em prol da educação e emancipação do conhecimento, por dificilmente esmorecer e sempre acreditar no poder da ciência como transformação das expressões da questão social.

Ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM/UNB), principalmente à Maria Lúcia e Cynthia Bisinoto, que com seriedade, compromisso e excelência, fizeram do Curso de Especialização em Políticas Públicas para Infância, Juventude e Diversidade (EPPIJD), um espaço democrático essencial para a propagação do conhecimento.

E por fim, à minha orientadora, Marjorie Nogueira Chaves, por ser uma referência para mim, em tudo! Admiro, me espelho e respeito essa mulher preta incrível. Agradeço a paciência, os ensinamentos, a compreensão e a partilha.



UnB | CEAM

Centro de Estudos  
Avançados Multidisciplinares

*“A gente não nasce negro, a gente se torna negro. É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve pela vida da gente afora”.*

Lélia Gonzalez.

**Resumo**

Por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, este artigo tem por objetivo revisar os conceitos de racismo institucional na educação, correlaciona-los à implementação da gestão compartilhada através do modelo cívico-militar em escolas públicas de regiões periféricas do Distrito Federal e evidenciar alguns efeitos desse fenômeno para estudantes negros, após o deferimento do Decreto nº 9.665/2019, assinado pelo governo brasileiro, representado pelo então Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

**Palavras-chave:** Adolescente; Militarização; Educação; Racismo Institucional; Política.

**Abstract**

By means of a documental and bibliographical research, this paper has the objective of revisiting the concepts of institutional racism in education, correlating them to the implementation of shared management through the joint civilian-military model in public schools from peripheral regions of Distrito Federal and underlining some resulting effects of this phenomenon for black students after the approval of the Decree 9.665/2019, signed by the Brazilian government, represented by the then President of the Republic, Jair Messias Bolsonaro.

**Key words:** Adolescent; Militarization; Education; Institutional Racism; Politics.





## **Sumário**

1. Introdução	10
2. O projeto de governo para inserção do modelo cívico-militar no Brasil	11
3. Mapeamento das escolas militarizadas no Distrito Federal e as opiniões da comunidade escolar	14
4. A relação entre racismo institucional e militarização das escolas públicas	18
5. As consequências da proposta de militarização para estudantes negros no Distrito Federal	21
6. Considerações Finais	26
Referências Bibliográficas	27

## 1. Introdução

Atualmente, temos presenciado diversas transformações nas políticas públicas de educação que contribuem para a sua fragilização, entre elas, está presente o movimento de entrada de policiais militares assumindo papéis de protagonistas na gestão administrativa das escolas da rede pública de ensino. Esta ação, tem se tornado tendência em vários estados brasileiros e dividindo opiniões entre representantes dos poderes públicos, sociedade civil, parlamentares, organizações não governamentais em defesa da garantia de direitos de crianças e adolescentes, pais e/ou responsáveis dos estudantes, conselhos democráticos deliberativos, além de professores e pesquisadores.

A pesquisa bibliográfica e a análise sucinta de reproduções midiáticas em que se debruçou esta pesquisa, propõe evidenciar os danos e reflexos do processo de militarização das escolas públicas no Distrito Federal para estudantes negros e negras, em que o racismo se faz presente desde a construção do projeto nas mais diversas variáveis.

Portanto, elenco neste, a forma com que o projeto de governo se tornou um fenômeno e foi divulgado para a comunidade escolar como possível salvação para o avanço nos índices de escolarização dos adolescentes e na diminuição da violência comunitária. Trarei um breve mapeamento das escolas militarizadas no Distrito Federal e as configurações em que estão subjugadas, bem como, a opinião dos espaços progressistas de representatividade da comunidade escolar, além de revisitar conceitos importantes sobre o racismo institucional<sup>1</sup> correlacionando-o à adesão do modelo cívico-militar nas escolas públicas do DF, com o objetivo de evidenciar como as relações raciais estruturantes assolam a juventude na contemporaneidade.

Vale ressaltar que, no Brasil, a população negra permanece invisível, e a sua participação na construção da sociedade continua oculta. Esse silenciamento que se estende ao contexto escolar e a dinâmica curricular na política de educação, contribui para o delineamento do racismo institucional, visto que ainda são banalizados atos racistas e dissimulado práticas discriminatórias.

---

<sup>1</sup> O racismo institucional está relacionado a diferenciação de tratamento de pessoas negras no interior das instituições, organizações, empresas, grupos, corporações e espaços acadêmicos (públicos ou privados).

## 2. O projeto de governo para inserção do modelo cívico-militar no Brasil

Em 2019, no momento em que o Brasil enfrentava uma série de boicotes e cortes orçamentários para a educação pública, a narrativa da escolarização cívico-militar como saída para a transformação da educação, ganhava cada dia mais força. A proporção deste fenômeno, cresceu quando o Presidente da República passou a propagar publicamente o seu apreço pelo modelo de gestão, que condiciona, controla, doutrina e induz ao pensamento da sociedade, utilizando como métodos comparativos outro modelo de escolarização: os Colégios Militares, que são organizados e subsidiados economicamente por outras esferas e obedecem criteriosamente legislações específicas, conforme disposto no artigo nº83<sup>2</sup> da Lei nº 9.394/96 referente às Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Sendo assim, não se pode comparar as dinâmicas escolares, levando em consideração que são regidos por legislações diferentes, apresentam formatos pedagógicos distintos, em que a maior parte das orientações não se aplicarão para ambos espaços de escolarização e ensino.

O modo de escolarização dos Colégios Militares, incorporam em suas normativas atos hierarquizados, com forte incidência da cultura doutrinária e de obediência. Neste modelo, é proibido comportamentos socialmente comuns em outros espaços e o uso de vestimentas e cortes de cabelo, por exemplo, são obrigatoriamente padronizados. A militarização das escolas públicas, por sua vez, após o deferimento e divulgação do Decreto nº 9.665 de 2 de janeiro de 2019 e o documento denominado “Compromisso Nacional pela Educação Básica” em 11 de julho de 2019, apresentou grandes avanços em relação a sua adesão; O Decreto, que trata da estrutura regimental e do quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do Ministério da Educação (MEC), criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, em que suas competências, definidas no art. 16 são transcritas da seguinte forma:

Art. 16. À Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares compete:

I - criar, gerenciar e coordenar programas nos campos didático-pedagógicos e de gestão educacional que considerem valores

---

<sup>2</sup> Art. 83. O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

- cívicos, de cidadania e capacitação profissional necessários aos jovens;
- II - propor e desenvolver um modelo de escola de alto nível, com base nos padrões de ensino e modelos pedagógicos empregados nos colégios militares do Exército, das Polícias Militares e dos Corpos de Bombeiros Militares, para os ensinos fundamental e médio;
- III - promover, progressivamente, a adesão ao modelo de escola de alto nível às escolas estaduais e municipais, mediante adesão voluntária dos entes federados, atendendo, preferencialmente, escolas em situação de vulnerabilidade social;
- IV - fomentar junto às redes de ensino e instituições formadoras novos modelos de gestão, visando a alcançar os objetivos e metas do Plano Nacional de Educação;
- V - implementar um projeto nacional a partir da integração e parceria com entidades civis e órgãos governamentais em todos os níveis;
- VI - promover a concepção de escolas cívico-militares, com base em requisitos técnicos e pedagógicos;
- VII - realizar, em parceria com as redes de ensino, a avaliação das demandas dos pedidos de manutenção, conservação e reformas das futuras instalações das escolas cívico-militares;
- VIII - fomentar e incentivar a participação social na melhoria da infraestrutura das escolas cívico-militares;
- IX - propor, desenvolver e acompanhar o sistema de cadastramento, avaliação e acompanhamento das atividades das escolas cívico-militares;
- X - propor, desenvolver e acompanhar estudos para aprimoramento da organização técnico-pedagógica do ensino das escolas cívico-militares;
- XI - desenvolver e avaliar tecnologias voltadas ao planejamento e às boas práticas gerenciais das escolas cívico-militares;
- XII - propor, desenvolver e articular a autoria e o desenho instrucional de cursos de capacitação, em colaboração com as diretorias da Secretaria; e
- XIII - propor e acompanhar o desenvolvimento de sistemas de controle dos projetos de cursos, gestão e formação continuada de gestores, técnicos, docentes, monitores, parceiros estratégicos e demais profissionais envolvidos nos diferentes processos em colaboração com as diretorias da Secretaria.

Em setembro de 2019, o Presidente da República Jair Messias Bolsonaro lançou no Palácio do Planalto, o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares ao lado do Vice-Presidente Hamilton Mourão e do Ministro da Educação, Abraham Weintraub. Segundo ele, a proposta é difundir o modelo de gestão compartilhada a 216 escolas em todo território nacional até o ano de 2023, sob a prerrogativa de um grande salto na educação brasileira. O site do Ministério da Educação<sup>3</sup> afirmou, via publicação em 21 de novembro de 2019, que em

---

<sup>3</sup> Disponível no link: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/82821-escolas-civico-militares-estar-ao-em-23-estados-e-no-distrito-federal-em-2020?Itemid=164>. Acesso em fevereiro de 2020.

consonância com a proposta para adesão das escolas cívico-militares definiu-se que, cerca de 54 instituições de ensino espalhadas por 22 estados e pelo Distrito Federal, receberão em 2020 o projeto-piloto das escolas cívico-militares em parceria com o Ministério da Defesa, no qual deverá convidar militares da reserva para ocuparem cargos dentro da esfera da educação pública, sob a perspectiva de um avanço considerável nos níveis de produtividade dos alunos.

O Decreto Federal nº 10.004/2019 instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Neste documento, entre os seus princípios destaca-se “a gestão de excelência em processos educacionais, didático-pedagógicos e administrativos” (BRASIL, 2019). O que parte de um pressuposto de total desconhecimento da construção da proposta pedagógica e ignora muitas pesquisas concretas já realizadas no âmbito da educação e passa a tentar justificar que policiais militares podem estar mais preparados que os professores, para lidarem com questões comportamentais de aprendizagem, hierarquia e doutrinação.

Além do citado acima, o Decreto também afirma que o modelo das escolas militarizadas está baseado nos Colégios Militares. Essa afirmativa viola o princípio da gestão democrática da escola pública, instituída no artigo nº 206 da Constituição Federal de 1988, reafirmado no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e preconizado no artigo 2º da Lei do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014). A proposta do atual governo dispara sobre a ótica de que a efetividade do processo de escolarização dos indivíduos está associada a forma com que são doutrinados; e então, para melhor compreendermos esta lógica, cabe tentar refletir que, para se objetivar maiores resultados nas questões pedagógicas e vivenciais de cada aluno, é necessário a presença de polícias militares no ambiente de aprendizagem impondo ordem e a disciplina aos adolescentes e jovens. Portanto, essa ação poderá, de forma totalitária, contribuir para o desenvolvimento e desempenho dos estudantes.

Como complemento para incessante tentativa de controle dos corpos e fragmentação da política pública de educação, o Presidente da República esteve presente em algumas sessões solenes nos últimos meses, evidenciando que às escolas públicas estão ideologicamente condicionadas às concepções da oposição, visto que muitas adotam a metodologia de Paulo Freire. Ensinam e trazem à luz da discussão questões importantes como: educação sexual, identidade de gênero, diversidade, entre outras; além de contestar a

---

atuação da comunidade escolar e dos professores, ao criticar a forma com que se organizam, coordenam e se relacionam com os estudantes, numa tentativa perversa de culpabilizar a própria escola pela violência que inicia, prioritariamente, na ausência de políticas para a segurança pública.

É necessário pensarmos que as escolas públicas não são quartéis militares, em que o objetivo é formar o quadro de pessoal para o exercício da profissão militar. A escola contribui para a formação de sujeitos pensantes e críticos, que constroem a partir de suas singularidades e troca de experiências com os demais, representações que direcionam suas vidas e emancipam suas trajetórias. A questão da segurança pública e o combate à violência nas comunidades em que as escolas militarizadas estão presentes, foram utilizadas como ferramenta para sensibilizar a sociedade e aderir a imposição do governo, embora não se tenha estudos e/ou comprovações que a relação entre os argumentos impacte positivamente na redução da violência. Cabe ressaltar que a violência comunitária não se origina dentro das escolas, elas chegam até as escolas, devido à ausência e/ou ineficiência de outras políticas públicas do território.

Para além da política educacional, o projeto de governo em que coloca a militarização dos espaços públicos como a salvação de todos os problemas em diversas esferas da sociedade brasileira, visa a disseminação do modelo em outros espaços em que se estabelece a política de seguridade social, também em um curto intervalo de tempo, sob a prerrogativa de que as famílias que são beneficiárias dos programas de transferência de renda, por exemplo, em um futuro próximo, não dependam e/ou vivam em função do recebimento de recursos financeiros públicos.

### **3. Mapeamento das escolas militarizadas no Distrito Federal e as opiniões da comunidade escolar**

No Distrito Federal, a constante problematização dos danos e efeitos da militarização em escolas públicas movimentou o início do Governo Ibaneis Rocha ao apresentar o seu plano de governo durante a campanha eleitoral do atual governador do DF não mencionava em momento algum à militarização de escolas públicas e sim, fazia inferências à ampliação de

vagas em creches públicas, à reforma das escolas (estruturas físicas), ao aumento de repasses orçamentários para defender as necessidades das escolas, além da valorização dos professores por meio da readequação salarial. Estes posicionamentos atraíram eleitores de diversas classes sociais que viram, em um novo modelo de governo, a possibilidade de melhorias efetivas na política de educação.

Ao declarar as regiões administrativas que inicialmente receberiam às escolas em modelo compartilhado de gestão, localizadas nas regiões administrativas de Sobradinho, Recanto das Emas, Cidade Estrutural e Ceilândia, o governo se tornou alvo de diversos questionamentos. Busca-se, até hoje, os esclarecimentos acerca dos critérios avaliativos de escolha e/ou seleção das regiões, partindo do princípio de que a maior parte das localidades estão instauradas em pontos periféricos e apresentam em dados a maior concentração de pessoas negras (pretas e pardas) do Distrito Federal, conforme pesquisa por amostragem da população por cor ou raça declarada, por Regiões Administrativas da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN)<sup>4</sup> em 2015 e, com renda per capita de até 2 salários mínimos, segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio de 2018, também da CODEPLAN.<sup>5</sup>

Em Brasília, diversos atores da comunidade escolar apresentaram resistência para implementação da medida, visto que, o modelo imposto não atende as expectativas dos profissionais da educação, que inclusive, já manifestaram interesse publicamente, para formulação de novos planos, com ações que consistem no aprimoramento do trabalho conjunto com a política de segurança, através do retorno do projeto do Batalhão Escolar, que tem o objetivo de contribuir com a segurança nas proximidades das escolas.

Mesmo que não tenha apresentado resultados satisfatórios em determinadas localidades em que já há o modelo de educação instaurado, a temática envolvendo o processo de militarização se mantém em constante correlação de forças. Os dirigentes favoráveis acreditam que, o simples fato da presença de um policial militar no ambiente escolar, favorecerá o índice de desenvolvimento dos alunos e a diminuição da violência dentro das

---

<sup>4</sup> Pesquisa por amostragem da população por cor ou raça declarada, segundo as Regiões Administrativas em 2015 da CODEPLAN. Acesso em fevereiro de 2020. Acesso em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad-2015>

<sup>5</sup> Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio de 2018, da CODEPLAN. Acessado em fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad/>

escolas. Aliado ao discurso da insatisfação com a política de segurança nas comunidades, repercutiu de forma grandiosa e seduz muitos pais, responsáveis e profissionais da educação em aceitar que, de fato, o mais viável é acatar o modelo de gestão compartilhada pois, somente através da militarização, é possível garantir a segurança comunitária, a emancipação do conhecimento e a disciplina dos alunos e alunas.

O Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro/DF) em contrapartida, lançou em agosto de 2019, uma campanha contra a militarização das escolas públicas, em que estampou em outdoors por toda a cidade a imagem de um estudante negro com a seguinte frase: “O que a educação precisa é de investimento”. O posicionamento do Sindicato, incomodou profundamente o atual Governo do Distrito Federal, que respondeu às duras críticas.

Em nota, o Sinpro/DF declarou que o governador Ibaneis Rocha desrespeitou a comunidade escolar e impôs a militarização das escolas em instituições que democraticamente haviam negado a proposta e a intervenção militar no ambiente de aprendizagem, como é o caso do Centro de Ensino Fundamental 407, localizado em Samambaia, no Distrito Federal. O regime autoritário dirigido pelo atual governador do DF fomentou diversos espaços de discussão e organização dos movimentos sociais progressistas para o enfrentamento ao desmonte da educação democrática.

Parlamentares uniram forças na tentativa de barrar a implementação da escolarização cívico-militar, que foi severamente imposta pelo atual governador do DF. O primeiro projeto de Decreto Legislativo de nº 008/2019 encaminhado à Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF) de autoria do Deputado Leandro Grass (Rede Sustentabilidade) expunha, entre diversas questões, a contrariedade à Lei de Gestão Democrática e a não consulta ao Conselho de Educação do DF. A segunda tentativa foi de iniciativa do Deputado Fábio Félix do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) em conjunto com familiares de um estudante (menor de idade), cuja identificação é sigilosa obedecendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em que se denunciava diversas situações de violações de direitos, ambos foram indeferidos e arquivados.

Com o objetivo de dar sequência a implementação do projeto piloto e legitimar a legalidade da política pública, logo após o posicionamento dos parlamentares, foi emitida a



Nota Técnica nº 001/2019 PROEDUC/MPDFT, de autoria do Ministério Público do DF e Territórios, sob argumento de que a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e a Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal (SSPDF) expediram a portaria conjunta dentro dos limites regulamentares e da discricionariedade do Poder Executivo, colocando como ponto especial que a nova gestão está em consonância com o previsto pelos princípios norteadores da educação como, por exemplo, o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento dos alunos, além de considerar que as escolas em questão não foram obrigadas a aceitar o projeto piloto que partiu de relações democráticas entre a comunidade escolar.

Foi criado em abril de 2020, o Grupo de Trabalho para realização de estudos para análise, aperfeiçoamento e extensão do projeto Escola Gestão Compartilhada, como processo de organização de marcos regulatórios. Tem como objetivo, no período de noventa dias, acompanhar o processo de militarização das escola sob a perspectiva de atentar-se às competências de cada uma das secretarias envolvidas; os critérios de escolha de unidades escolares; os indicadores de avaliação de desempenho; as metas a serem atingidas; o número de cargos em comissão no âmbito da SSPDF; a garantia de liberdade pedagógica dos professores; a edição de normas jurídicas para criação do projeto; analisar modelos já existentes no país; e adequação do projeto local ao projeto do MEC, dentre outras.

Atualmente, no Distrito Federal, há 11 escolas públicas sob o modelo escolar cívico-militar, sendo elas: Centro Educacional 3 de Sobradinho, Centro Educacional 308 do Recanto das Emas, Centro Educacional 1 da Estrutural, Centro Educacional 7 de Ceilândia, Centro Educacional Condomínio Estância III de Planaltina, Centro Educacional 1 do Itapoã, Centro de Ensino Fundamental 19 de Taguatinga, Centro de Ensino Fundamental 1 do Núcleo Bandeirante, Centro de Ensino Fundamental 407 de Samambaia, Centro Educacional (CED) 416 de Santa Maria e Centro de Ensino Fundamental 1 do Riacho Fundo II. Segundo o Governo do Distrito Federal (GDF), as escolas foram definidas com base nos seguintes critérios: regiões administrativas que apresentam alto índice de criminalidade e escolas que atingiam níveis mais baixos de efetividade escolar.

As escolas mencionadas, já colecionam incontáveis situações de violação de direitos por parte dos militares, que desrespeitam os critérios pedagógicos estabelecidos pelas políticas de educação e da LDB e coíbem alunos e alunas utilizando-se da hierarquia das

relações inclusive, expondo estudantes a situações vexatórias, conforme informações veiculadas pelo Observatório da Militarização da CLDF vinculado à Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa, presidida pelo Deputado Distrital Fábio Félix.

Em entrevista ao jornal *Correio Braziliense*<sup>6</sup> o distrital apontou que, desde o início da militarização das escolas no DF, a Comissão de Direitos Humanos da Câmara Legislativa, recebeu diversos relatos que vão desde ameaças aos alunos e professores até reclamações dos próprios militares designados para a função. Muitos profissionais relataram que não se sentiam à vontade para exercer a função, visto que não tinham a expertise necessária para atuação em âmbito escolar.

#### **4. A relação entre racismo institucional e militarização das escolas públicas**

Historicamente no Brasil, a falsa ideia da democracia racial e a passividade com que se deu às relações em busca de um modelo ideal de harmonização entre os grupos raciais, velaram e esconderam por muito tempo, através de suas representações e símbolos, a realidade das relações raciais brasileiras. Desde o período colonial, que pressupõe exclusivamente o domínio dos corpos negros através da permanência da hierarquização racial, social e econômica de uma classe em detrimento da outra por meio da escravização, enfrentamos cotidianamente as práticas racistas estruturalmente consolidadas em nosso país.

Somente após a três grandes marcos na história do povo negro, sendo o primeiro deles a celebração do Centenário da Abolição em 1988, mesmo ano da aprovação da nova Constituição Federal Brasileira; o segundo momento, com a representatividade da Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, que tomou às ruas de Brasília em 20 de novembro de 1995; e, por fim, a 3ª Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância, realizada em Durban na África do Sul em 2001, que as ações em prol de

---

<sup>6</sup> Disponível em : [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2019/04/10/ensino\\_educacaobasica\\_interna.748714/comissao-de-direitos-humanos-da-cldf-cria-observatorio-da-militarizacao.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2019/04/10/ensino_educacaobasica_interna.748714/comissao-de-direitos-humanos-da-cldf-cria-observatorio-da-militarizacao.shtml). Acesso em fevereiro de 2020.

políticas públicas para a promoção da igualdade racial ganham forma e força numa luta árdua e constante para manter suas conquistas. Exemplo do resultado deste processo é a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) no início do governo do Ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 2003. A criação e atuação da Secretaria certamente contribuiu para definição de novas estratégias para combate do racismo, bem como a construção de ações afirmativas de promoção da igualdade racial de forma transversal.

Podemos entender as políticas públicas com perspectiva racial no Brasil como produto da trajetória contemporânea da militância negra, por meio de resistências e lutas disseminadas na esfera pública, por evidenciar o racismo na sociedade brasileira e demandar ações governamentais que provoquem um processo de desracialização. (LÓPEZ, 2012, p. 124).

O fenômeno denominado racismo institucional no Brasil, cresce nas manifestações do movimento negro ao governo, principalmente quanto protagonistas em busca de uma nova ordem societária, com a apresentação de pautas relevantes que possibilita a mobilização social, para efetiva participação no processo de elaboração de políticas públicas de promoção da igualdade racial.

O racismo institucional, tal como o definem Silva et al. (2009), não se expressa em atos manifestos, explícitos ou declarados de discriminação (como poderiam ser as manifestações individuais e conscientes que marcam o racismo e a discriminação racial, tal qual 10 reconhecidas e punidas pela Constituição brasileira). Ao contrário, atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam de forma diferenciada na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. Ele extrapola as relações interpessoais e instaura-se no cotidiano institucional, inclusive na implementação efetiva de políticas públicas, gerando, de forma ampla, desigualdades e iniquidades. (LÓPEZ, 2012, p. 127).

Portanto, o racismo institucional apresenta-se como modo de operacionalização do racismo patriarcal cisheteronormativo que tem como característica, induzir e/ou condicionar ações governamentais, de Estado ou de instituições públicas e privadas à hierarquização racial, ou seja, sobrepor a raça branca dominante às demais raças existentes (negros, indígenas, ciganos, para citar a realidade latino-americana), atuando com seletividade nas

relações de poder e legitimando condutas excludentes. O racismo institucional se faz presente especialmente na restrição e/ou anulação da participação de povos racializados em determinados espaços de poder e oportunidades de ascensão social.

A recusa em debater, ouvir ou até mesmo refletir sobre questões étnico-raciais dentro das instituições públicas e/ou privadas está diretamente ligada à prática do racismo institucional que, muitas vezes, estão postas de forma tão naturalizada que são propagadas e não percebidas pelos brancos.

No contexto da militarização das escolas públicas, o racismo institucional se apresenta em diversas faces, basta nos atentarmos a forma com que a política de segurança pública é constituída e como a maioria dos policiais militares exercem sua profissão na contemporaneidade. O Mapa da Violência de 2015, publicado pela UNESCO, que discorre sobre os adolescentes de 16 e 17 anos no Brasil, por exemplo, traz dados alarmantes, referente às mortes da população negra e jovem no país, como: a cor dos homicídios, nível educacional e sexos das vítimas, o que comprova que a injustiça é racializada. Embora descrito que o policial deve, por lei, tratar os cidadãos de forma universal, imparcial, sem distinções de classe, cor de pele, gênero etc., na prática, a funcionalidade é diferente, porque a abordagem policial geralmente tem cor e classe social. A construção dos estereótipos, dos apelidos destinados à adolescentes e jovens negros deferidos apenas pelas condições subjetivas e a associação à criminalidade, conjuntamente, expressa a sensação de medo e insegurança de jovens estudantes no ambiente escolar.

Culturalmente, as corporações policiais partem do princípio de que adolescentes e jovens negros e periféricos estão associados a atos infracionais e crimes ou se associarão em breve, caso não recebam tratamento punitivo. Vale a pena ressaltar que, no Distrito Federal, as escolas militarizadas, ou seja, com os policiais dentro do ambiente de aprendizagem em patrulhamento, são as mesmas em que se concentram o maior percentual de estudantes negros. Estes que, diariamente, são abordados severamente por policiais nas ruas, portanto, o conceito de racismo institucional e a prática dos policiais militares em ambientes escolares, desrespeitando suas identidades, singularidades e histórias, se complementam quando o maior prejudicado é o próprio estudante preto.

Frente às instituições públicas e seus representantes, Oliveira Junior e Lima (2013) ressaltam que: “a sedimentação do mito que associa juventude negra e criminalidade multiplica consequências desastrosas no cotidiano das práticas policiais”. Além de afirmar ainda que “um dos componentes mais claros do racismo institucional das polícias é naturalizar a relação entre pobreza e criminalidade, tomando incoerentemente a cor da pele como seu indicador visível”. (OLIVEIRA JUNIOR; LIMA, 2013, p. 24).

## **5. As consequências da proposta de militarização para estudantes negros no Distrito Federal**

Dentre os diversos prejuízos já causados até o momento, a militarização das escolas públicas do Distrito Federal feriu artigos importantes da Constituição Federal ao impor aos estudantes que se encaixarem aos padrões previamente definidos pela conduta militar, associados às necessidades de se moldarem para atender solicitações que vão desde os cortes dos cabelos e a utilização de vestimentas ditas como adequadas, até aos questionamentos relacionados às suas manifestações culturais. Os artigos que me refiro, são: o artigo 5º, que dispõe sobre os direitos fundamentais, como a Igualdade de Gênero e a Liberdade de Manifestação do Pensamento, que têm como objetivo assegurar uma vida digna, livre e igualitária a todos os cidadãos de nosso País e o artigo 226º que se refere à especial proteção do Estado à família, inclusive dissertando em seu 8º inciso que o Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações

Em 17 de fevereiro de 2019, por exemplo, o programa Fantástico da Rede Globo<sup>7</sup>, noticiou o processo de militarização do Centro Ensino Fundamental 01 da Cidade Estrutural, região administrativa periférica do Distrito Federal, em que o jornalista, ao entrevistar a diretora da escola, questionou acerca da padronização dos corpos, perguntando à ela, sobre como ficaria a situação dos estudantes que assumiram os seus cabelos crespos e *Blackpower* e que não manifestavam interesse em cortá-los. Sem ao menos refletir, a mesma foi enfática ao responder que todos os estudantes deveriam cortar os seus cabelos para se adequarem aos

---

<sup>7</sup> Programa Fantástico. Militarização das Escolas no DF. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/7389298/>. Acesso em março de 2020.

padrões vigentes e que “as regras deveriam ser cumpridas”. Este exemplo de transgressão prevista no regulamento, a restrição do uso de penteados e cortes de cabelos pelos alunos e alunas, potencializa as ações discriminatórias aos estudantes que tenham cabelos crespos, coloridos e trançados, por exemplo, determinando como padrão estético as características de cabelos lisos ou contidos, associados à branquitude<sup>8</sup>.

Estudantes negras e crespas foram discriminadas por regulamentos similares em escolas militarizadas por todo o Brasil, em que a conduta praticamente as obriga a se encaixarem em padrões estéticos que adotam, exclusivamente, os cabelos alisados sob risco de serem penalizadas em caso de descumprimento destas regras dentro do ambiente escolar. Essa violência contra o direito à identidade, que nada se assemelha ao processo de aprendizagem dos estudantes em relação a forma com que desejam utilizar os seus cabelos e suas roupas, abre a possibilidade de debater a censura dos alunos e das alunas que impede a livre expressão de suas individualidades.

De acordo com o antropólogo Munanga (1994):

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994: 177-178).

Cabe compreender que a identidade é um fator determinante para a construção das relações entre os indivíduos; para o processo de autoaceitação, conforme singularidades de cada sujeito; para a valorização das referências culturais e de ancestralidades vivenciadas em grupo sociais, além de perpassar o contexto sociopolítico e histórico do país.

O processo de construção da identidade negra precisa ser compreendido para além dos estereótipos, ele é oriundo de relações extensivas ao contexto da vida pessoal e se interliga as

---

<sup>8</sup> A branquitude é o lugar estrutural de onde o sujeito branco vê os outros e a si mesmo, uma posição de poder, um lugar confortável do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não se atribui a si mesmo. (Frankenberg, 1999b, pp. 70-101; Piza, 2002, pp. 59-90).

questões sociais. Este é realizado de forma gradativa, em que muitas nuances são observadas, entre elas, o contexto familiar, acadêmico, ciclos de amizades, espaços de representatividade e a expansão do conhecimento em relação ao próprio eu, são ramificações pertencentes ao processo de autoconhecimento.

Quando se fala de representatividade nos espaços, do processo de identificação com as figuras e/ou símbolos que constroem conjuntamente a identidade de cada um e são propagadas de forma coletiva, falamos do respeito à diversidade e da particularidade. A figura abaixo, por exemplo, divulgada na página oficial do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, chama atenção para diversas reflexões e questionamentos:



**Figura 1 – Brasão do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**

Fonte: BRASIL, 2019c

Sobretudo, a imagem constituída dentro de um brasão aparentemente traz a figura de um adolescente do gênero masculino segurando um livro, um profissional militar caracterizado e a bandeira do Brasil ao lado, não dá espaço para a diversidade. Visto que não há figuras femininas, não há estudantes com deficiências (PCD), não menciona pertencimento racial, identidade de gênero e muito menos representa, dentro do processo formativo, o papel importantíssimo de professores e professoras que diariamente contribuem para a emancipação do conhecimento de seus alunos e alunas.

Para compreendermos o processo identitário do povo negro no Brasil, Munanga (1994) traz à reflexão a necessidade de se compreender primeiramente o que significa a palavra raça para a sociedade e como ela é identificada nos processos políticos, que ora se

revela como ascensão dos próprios sujeitos negros, ora é vista como categoria social passível de exclusão (MUNANGA,1994):

Uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmo, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar – se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2003, p. 171).

Falar de identidade negra é, para além de compreender o que se é visto na contemporaneidade, é ter a possibilidade de revisitar o contexto histórico de povos que vivenciaram as maiores barbáries estampadas em seus corpos e memórias que anularam suas vidas e compreender que as representações de suas histórias estão desde os primórdios da colonização, estereotipadas e marginalizadas. É na constante tentativa de ressignificar estas questões, que a juventude e o movimento negro se debruçam, para construção de políticas e ações afirmativas que possibilitam a expansão do conhecimento.

Quantas vezes não ouvimos frases como “O negro fede”; “O cabelo rastafari é sujo e não se pode lavá-lo; “O negro que alisa o cabelo tem desejo de embranquecer”; “por que você não penteia esse cabelo pixaim”; “esses meninos de hoje usam roupas estranhas, parecem pivete”? Quantas vezes essas frases não são repetidas pelos próprios docentes, dentro de sala de aula, nas conversas informais e nos conselhos de classe? Quantas vezes essas frases não são emitidas nos corredores das faculdades de educação e nas universidades? (GOMES, 2003, p. 173 - 174).

Em um país que os lugares de poder, os cargos privilegiados e a hierarquização do capital estão nas mãos dos brancos, a ascensão do povo negro com todas as suas representatividades é necessária. Torna-se negro dentro dessa dimensão é um desafio constante, árduo e doloroso, que muitas vezes perpassa a vida de cada adolescente que vê em



si e em seus pares, a possibilidade de se aceitarem como são, enfrentando diariamente o racismo em todos os espaços que ocupam ou tentam ocupar.

No ambiente escolar, poucos profissionais da área estendem seus olhares para as questões raciais e o pluralismo que elas englobam. O corpo negro e o cabelo crespo são símbolos identitários importantíssimos, e falar sobre eles no processo de escolarização de crianças e adolescentes é determinante para a diminuição das práticas racistas. As experiências ruins e a coleção de histórias negativas nas escolas que muitos estudantes relatam, apenas por quererem utilizar os cabelos crespos naturais, por exemplo, retratam o cerceamento da liberdade e o preconceito racial presente em nossa sociedade.

Se antes a aparência da criança negra, com sua cabeleira crespa, solta e despenteada era algo comum entre a vizinhança e os coleguinhas negros, com a entrada para a escola essa situação muda. A escola impõe padrões de currículo, de conhecimento, de comportamentos e também de estética. Para estar dentro da escola é preciso apresentar-se fisicamente dentro de um padrão, uniformizar-se. A exigência de cuidar da aparência é reiterada, e os argumentos para tal nem sempre apresentam um conteúdo racial explícito. Muitas vezes esse conteúdo é mascarado pelo apelo às normas e aos preceitos higienistas. (GOMES, 2002, p. 45).

Para estudantes negros e negras, o grande desafio em tempos de militarização é resistir e permanecer firme na luta pela liberdade de expressão, bem como, o enfrentamento cotidiano de diversas outras violências e preconceitos. A autoaceitação é dolorosa e a imposição da padronização dos corpos viola cruelmente direitos, principalmente de meninas negras.

Segundo Crenshaw (2002), “a interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos de subordinação”. A negação acerca da interseccionalidade no âmbito da política de educação brasileira, potencializa a cadeia de opressões e colocam as mulheres negras em situação de exposição e vulnerabilidade mediante as estruturas capitalistas, racistas e cisheteropatriarcal. (CRENSHAW, 2002, p. 177).

As organizações de mulheres negras, têm feito um trabalho brilhante em diversas mídias sociais, para auxiliar meninas e meninos negros, no processo de autoaceitação. O surgimento de grupos em redes sociais e canais informativos, que disponibilizam vídeos *podcasts*, entre outros; contribuem para o fomento de novos lugares para debates em que

adolescentes e jovens negros e negras, que desejam vivenciar suas singularidades, como por exemplo, diversidade de seus cabelos crespos e cacheados, e aceitação de seus traços fenotípicos, possam encontrar nos conteúdos produzidos e nas discussões críticas dos movimentos sociais negros, a possibilidade de valorização da sua ancestralidade.

Fazer a escolha de retorno aos cabelos naturais, por exemplo, é também um ato político e por este motivo, muitas adolescentes e jovens negras das periferias têm construído por meio das redes sociais, ações de fortalecimento de vínculos em prol de objetivos comuns. Este fenômeno é compreendido por Mattos (2015) no sentido em “que o movimento de mulheres negras pelo empoderamento do cabelo crespo surge na contemporaneidade como um signo de apropriação de negritude anteriormente negado e silenciado pelo padrão branco de beleza”. (MATTOS, 2015, p. 50).

Para além do exposto, vimos a perversidade da militarização das escolas públicas com os alunos negros e alunas negras, a narrativa de padronização severamente imposta (pois há de considerar, que os estudantes não solicitaram a inserção neste modelo de escolarização) tenta anular os símbolos e significados que esta juventude anseia construir em suas mais diversas complexidades.

## **6. Considerações Finais**

A pesquisa conclui que, a gestão compartilhada para militarização das escolas públicas do Distrito Federal não é a saída para a melhora do desempenho dos estudantes e/ou método avaliativo de indicadores. Uma educação adequada não se baseia em números de aprovados em vestibulares, disciplina e controle dos indivíduos, muito menos com a anulação de suas histórias, ancestralidade, lutas e identidade.

Como diz Paulo Freire, em seu livro: Educação como prática da liberdade (1967), a educação precisa ser um ato libertador, onde as pessoas aprendem, ensinam e transformam o mundo. Senso crítico, construção conjunta do conhecimento, ética e solidariedade, se somam para o fomento de uma escolarização progressista e que tem como objetivos a liberdade e a igualdade. Este projeto político-pedagógico precisa ser dialogado com os estudantes para que se sintam de fato, pertencentes da comunidade escolar. Disciplinas como Sociologia,

Filosofia, Artes e Cultura, são essenciais para o debate acerca da cidadania e do papel de cada um como agente de integração e propagação do conhecimento.

Aos profissionais de educação, corpo docente, educadores e gestão, se faz necessário o maior envolvimento e aprimoramento com cursos de aperfeiçoamento voltados para as relações ético-raciais, para que seja possível contribuir com a prática de atividades antirracistas em sala de aula, com a proposição de grupos de trabalho com ações destinadas à valorização da cultura negra em que alunos e professores possam, conjuntamente, pensar e desenvolver projetos, além de promover o exercício da cidadania, o protagonismo juvenil e a autonomia dos estudantes.

A escola é um lugar de democratização, respeito e diversidade e precisa ser compreendida como tal. A imposição de modelos que comprometem a liberdade de expressão, não contribui para o pleno desenvolvimento humano, tão pouco, com o processo de socialização na juventude.

### Referências Bibliográficas

ALCÂNTARA, Manoela. **Escolas militares na rede pública de ensino divide distritais**. Metrópole. Brasília: 13 jan 2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/educacao-df/escolas-militares-na-rede-publica-dividem-opinia-o-de-distritais>. Acesso em 14 fev 2019.

ALVES, Miriam Fábila, TOSCHI, Mirza Seabra & FERREIRA, Neuza Sousa Rêgo. **A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual**. Retratos da Escola. Brasília: CNTE, v.12, nº 23, 2018. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/865>. Acesso em 14 fev 2019.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis**. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, L. M. N. A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: UFSC: Cortez, 2002.

ALVES, M. F.; TOSCHI, M. S.; FERREIRA, N. S. **A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação da rede estadual**. Retratos da Escola, Brasília, v.12, n.23, p.271-287, jul./out. 2018.

ALVES, J. A. Lindgren. **A Conferência de Durban contra o racismo e a responsabilidade de todos**. Rev. bras. polít. int., v. 45, n. 2, p. 198-223, 2002. Disponível em: . Acesso em: 14 jan. 2020.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília: v. 134, nº 248, 23 de dezembro de 1996, Seção I, p. 27.834-27.841. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 17 mar 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

2019a. **Decreto Nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE.

\_\_\_\_\_. 2019b. **Decreto Nº 10.004, de 5 de setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares.

\_\_\_\_\_. 2019c. <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/> Acesso em: 20/11/2019.  
CODEPLAN – Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílio**. PDAD 2015. Brasília DF, 2016.

COMANDO DE ENSINO DA POLÍCIA MILITAR – GO. **Regimento Interno do Colégio da Polícia Militar de Goiás**. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2017.

CMB. **Histórico do Colégio Militar de Brasília**. . Acesso em: 15 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 18.967, de 22 de julho de 2015**. Dispõe sobre a transformação das unidades de ensino que especifica em Colégios Militares e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Cidade, 24 de julho de 2015.

DISTRITO FEDERAL, SEEDF/Conselho de Educação do DF. Resolução nº 1/2018. Estabelece normas para a Educação Básica no sistema de ensino do Distrito Federal, em observância às disposições da **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 2018. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1zj9QPgepvU04AphY1\\_MAlxrYD9Fd2VYR2/view](https://drive.google.com/file/d/1zj9QPgepvU04AphY1_MAlxrYD9Fd2VYR2/view). Acesso em 27 ago 2019.

DISTRITO FEDERAL, **Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Disponível em: [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei\\_4751.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751.html). Acesso em 27 ago 2019.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 39.765, de 9 de abril de 2019**. Cria Grupo de Trabalho para realização de estudos visando a análise, o aperfeiçoamento e a extensão do projeto ‘Escola Gestão Compartilhada’. Diário Oficial do DF. Brasília: nº 68, de 10 de abril de 2019. Disponível em: [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/bf9d292b34ae479b9603e3496dd8b379/exec\\_dec\\_39765\\_2019.html#art1](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/bf9d292b34ae479b9603e3496dd8b379/exec_dec_39765_2019.html#art1). Acesso em 12 mar 2020.

Frankenberg, R. (1999b). **Race, sex and Intimacy I: Mapping a discourse**. Minneapolis: University of Minnesota.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro/São Paulo: Renovar, 2001.

GOMES, N.L.; GONÇALVES E SILVA, P.B. **O desafio da diversidade**. In: \_\_\_\_ (org.) Experiências étnico-culturais para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professor**. In: Educação e Pesquisa. São Paulo, v 29, n 1, p 167-182, jan-jun., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf> Acesso em fev/2020.

GOMES, Nilma Nilo. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão in: Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: Diversidade e currículo. Organizado por Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso fev/2020.

GONÇALVES E SILVA, P. B., **Prática do racismo e formação de professores**. In: DAYRELL, Juarez. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

LÓPEZ, Laura Cecilia. **"O conceito de racismo institucional"**. Interface-Comunic., Saúde, Educ 16.40 (2012): 121-34.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje**: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada /[Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA JUNIOR, Almir; LIMA, Verônica Couto de Araújo (2013). **Segurança pública e racismo institucional**. In: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Boletim de Análise Político-Institucional 4. Brasília: IPEA, p. 22-26.

PLANO DE GOVERNO 2019-2022 Ibaneis Rocha, **coligação Pra Fazer a Diferença**. Disponível em: [http://estaticog1.globo.com/2018/11/promessas/Distrito\\_Federal\\_Ibaneis.pdf](http://estaticog1.globo.com/2018/11/promessas/Distrito_Federal_Ibaneis.pdf) . Acesso em 18 jan 2020.

RIOS, Alan. **Secretário de educação do DF promete combater ‘ideologia de gênero’**. Correio Braziliense. Brasília: 7 jan 2019. Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2019/01/07/interna\\_cidadesdf,729402/secretario-de-educacao-do-df-promete-combater-ideologiade-genero.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2019/01/07/interna_cidadesdf,729402/secretario-de-educacao-do-df-promete-combater-ideologiade-genero.shtml). Acesso em 15 jan 2020.

ROCHA, Aline. **Oposição na CLDF reage contra a implantação de escolas militarizadas no DF**. Jornal de Brasília. Brasília, DF: 18 jan 2019. Disponível em: <https://jornaldebrasilia.com.br/cidades/oposicao-na-cldf-reage-contraimplantacao-de-escolas-militarizadas-no-df/>. Acesso em 27 out 2020.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**, Rio de Janeiro: Graal, 1983.